

Ez utóbbi alfejezet értelemszerűen megoldási mintát nem tartalmaz, így arra készíti az olvasót, hogy gyakran lapozza fel a korábbi fejezeteket.

Az olvasás *bűvészeté*-t méltán ajánlja a Kiadó így az olvasók figyelmébe: „(...) kicsik és nagyok egyaránt részt vehetnek ebben a ritka leleményes szellemi játékban.” Ez a könyv ugyanis — nyilván ismeretterjesztő szándéktól indítva — a „bűvészke-  
dés” eredményeként létrehozott változatok, illetve az eredeti irodalmi művek mélyebb elemzését nem, vagy csak érintőlegesen tartalmazza. (L. a KULCS-ban *Babits Mihály: Az eszme drága lobogóját...* című versét követő szöveget — „A szakaszrend módosításával létrehozott árnyékszöveg mellett az eredeti inkább hathat személyes panasz-  
nak, jajkiáltásnak. Az olvasói változatban egyrészt a gondolatmenet révén, másrészt a befejezés által mintha az eszme, az úgy lépne előtérbe.”)

Úgy véljük azonban, hogy ezt a könyvet — és Hernádi Sándor más könyveit is — haszonnal forgathatják azok a tanárok is, akik az itt és másutt felsorakoztatott 'agytornáztató ötleteket' a megfelelő elméleti (pl. verstani, poétikai stb.) ismeretekkel és módszeres eljárásokkal kiegészítve képesek anyanyelvi és irodalomóráik sorába illeszteni.

Benkes Zsuzsa

**Kenneth Koch: Desideri, sogni, bugie. Un poeta insegna a scrivere poesia ai bambini (Kívánságok, álmok, füllentések. Egy költő versírásra tanítja a gyerekeket)**

Milano, Emme Edizioni, 1980.

Mi történik, ha egy költő, „tán egy kissé excentrikus és bizarr, de emiatt egyáltalán nem antipatikus”, szakít a tantárgyak egyhangúságával, becsempészve az osztályterembe a saját érzések és a valamire ráhangolódni tudás felfedezésének, valamint az ennek kifejezésére szolgálni képes szavak megtalálásának az örömét? — Ez az, amit a *Desideri, sogni, bugie* című könyv — a kézikönyvek egy különleges típusa — bemutat.

Kenneth Koch — az 1925-ben Cincinnati-ban született amerikai költő, az angol és összehasonlító irodalom tanára a Columbia Egyetemen — miután több éven át 'kompozíciókurzus'-okat tartott mind a saját egyetemén, mind a felnőttképzés célját szolgáló New School-ban, 1969-ben egy manhattani iskolában kezdett el egy e témával kapcsolatos új módszert kipróbálni. E módszer alkalmazásával azt kívánta elérni, hogy a tanulók felfedezzék önmagukban a képzelőerő működtetésének a képességét, hogy megtanuljanak legmélyebb érzelmeikkel összhangban megnyilatkozni, hogy rátaláljanak spontaneitásukra és szenzibilitásukra, hogy felismerjék és gyakorolják kreativitásukat. — Iskolai oktatása során szerzett tapasztalatait hamarosan két könyvben is leírja (*Wishes, Lies and Dreams* és *Rose, Where Did You Get That Red?*), amelyek később az amerikai oktatási program keretében a költészet oktatása számára tankönyvekké váltak.

Kísérleteit Koch 1976 telén Párizs négy (bel- és külvárosi) iskolájában folytatta, majd 1978-ban Róma négy (hasonló módon kiválasztott) elemi, illetőleg alsó fokú középiskolájában.

Az arra vonatkozó elképzelés, hogy mi módon lehet kifejleszteni a tanulóknak természet adta képzelőerejüket, e kísérlet során beigazolódott: azok a tanulók által

létrehozott kompozíciók, amik a *Desideri, sogni, bugie* könyvben lettek összegyűjtve, nagyfokú frissességről, érzékenységről és muzikalitásról tanúskodnak. Lássuk a továbbiakban kissé részletesebben az alkalmazott módszert. Miként az 'elbeszélés' mindig önéletrajzi elemekkel telített Sztanislavszkij gyakorlatában, akképpen önéletrajziak ezek a kompozíciók is, és szinte 'napló'-szerűek: közös bennük a saját tapasztalat, a megfigyelés, a belső világ, az (érzékszervekhez kötődő) asszociációk központi jellege.

Első lépésként Koch mindig egy kollektív verset íratott, amelyhez minden tanuló csupán egy sorral járult hozzá. Így próbálta egyrészt kiküszöbölni a tanulók attól való félelmét, hogy nem sikerül verset írniuk, másrészt lehetetlenné tenni a versengést. Annak biztosítása érdekében, hogy bizonyos tartalmi és formai egységesség létrejöjjön, bizonyos 'szabályok'-at először (az osztállyal közösen) előre megfogalmazott: például 'forduljon elő minden sorban egy szín, egy város vagy vidék neve és valamennyi sor kezdődjék a „szeretnék” kifejezéssel'. — Egy kollektív versnek — a fent vázolt 'szabályok'-at követő — létrehozása nem igényel sok időt, és az egymást követő sorok felolvasása roppant szórakoztató a tanulók számára. (Ne feledjük el, hogy itt valóban 'elemi versírási gyakorlatok' elvégzéséről van szó, és olyan tanulókról, akiknek nagy része szinte semmiféle kulturális élményt nem hoz a szülői házból!)

A következő lépéstől kezdve a gyakorlatok egyéniekké válnak, minden tanuló egy 'saját vers'-et ír, nem tekintve először se ritmusra, se rímre, se más technikai megkötésre.

Az első téma a képzelőerő teremtette saját *kívánságok* világa, amelyben a kívánságoknak semmi nem szab határt, itt lehet repülni repülő igénybevétele nélkül, tonnaszámba lehet gyémántot találni, fel lehet gyújtani az iskolát (aminek vágya nem egy kompozícióban előfordul!) stb.

Szeretnék beszélni a lepkékkel és a madarakkal,  
szeretném elmeséltetni velük, hogy mit látnak röptükben itt és ott,  
a szépet éppúgy, mint a csúnyát

kezdi például 'kívánságvers'-ét egy 11 éves leány. (Minthogy e recenzióban valamennyi idézett versrészlet 10—11 éves iskolai tanulóktól származik, a 'szerzők'-re a továbbiakban nem teszek utalást.)

Folytatni lehet azután a *szembeállítás* és a *zajok* témával. Az analógiák, szembeállítások szokatlanok, rendkívüliek kell, hogy legyenek; ez a gyakorlat előkészítés a hasonlatok és a metaforák tárgyalásához. A 'zajok' témánál a tanár különféle zajokot hallat a tanulókkal, és azokhoz szavakat társítat velük; ezt a gyakorlatot ki lehet bővíteni például azzal is, hogy egy-egy 'talált' szóhoz a tanár hasonló hangzású szavakat kerestet, nem lévén tekintettel azok jelentésére.

Az *álmok*ról írott versekben a tanulók csodálatos 'belső világa' tárul fel, egy 'különös képekben gazdag világ'.

Jöhet azután a *múlt-jelen* tematika: itt például olyan sorpárokkal lehet élni, amelyekben az első sor az „egyszer (valamikor)” kifejezéssel kezdődik, a második pedig a „de most” kifejezéssel. (Beszélni lehet például egy olyan 'létező' tapasztalatairól, amelyik folytonos fizikai változásnak van kitéve.)

Egyszer napsugár voltam,  
de most egy fa árnyéka vagyok.

Egyszer virág voltam,  
de most egy méh mosolygása vagyok.  
(...)

Feldolgoztatható az *azt képelem, hogy* tematika: elképzeltethető például a tanulókkal, hogy hópelyhek, amelyek a levegőben szállingóznak.

Lehet olyan verset íratni, amelynek minden sora *füllesztés*, ahol ezek a füllesztések lehetnek egymástól függetlenek, de részét képezhetik egy nem létező világ 'összefüggő' leírásának is.

A pad, amelyben ülök, tele van lepkével.  
Valahányszor labdába rúgok, mindig a földre esem.  
Sokszor látok az égen emberi kezeket repülni.  
(...)

Majd jöhetnek sorban a következő témák:

Vers a *színekről*, minden verssorban más szín nevét, vagy valamennyi sorban ugyanannak a színnek a nevét használva.

Vers *zenehallgatás közben*: a zenével való találkozás a legkülönbébb 'képek' létrehozását teszi lehetővé.

*Gyakorlatok szesztina-val*: a szesztina egy 6×6+3 sorból álló versforma, amelyben a rímek egy bizonyos rendszert követnek; a tanár felírhatja az egyes sorok utolsó (a rendszernek megfelelően rímelő) szavait, és az osztály közösen próbálhatja meg létrehozni a szesztinát. Ennek a gyakorlatnak a 'puzzle'-aspektusa az, hogy egy 'alapgondolatot' egy speciális formában kell realizálni.

Vers a „... *látszom, de a valóságban ... vagyok*” témára: e gyakorlat célja a 'saját' önmegfigyelésnek a mások rólunk alkotott véleményével való szembesítése.

*Egy más nyelvből származó szó beépítése a versbe*: például spanyol szó beépítése angol nyelvű versbe, vagy angol szóé olasz nyelvűbe, vagy valamely dialektusból származó szóé irodalmi nyelven írottba. Ez egyben egy más nyelvből származó szó 'idegenszerűség'-ével, 'muzikalitás'-ával való játék is. Ezek a bizonyos idegen szavak először felírhatók a táblára (közösén megbeszélhetők), és azután történhet kísérlet alkalmazásukra.

Az udvaromból annyi *buildings* látszik, sok-sok *white* ablakkal.  
A *bridge*ről látom, hogy fut alattam a *river*.  
Tavasszal annyi, de annyi *green* virágot látok

Írják 'kevert nyelvű vers'-üket az olasz tanulók.

Az olasz iskolákban — az 1969-es New York-i gyakorlathoz képest — a kompozíciók létrehozásába való bevezetés szorosabban kötődött irodalmi példákhoz: Cavalcanti, Dante, Leopardi versei gyakran szolgáltak a gyakorlatok kiindulópontjául, vagy a gyakorlatok célja gyakran bevezető 'ujjgyakorlatok' végzése volt egy-egy klasszikus vers elemzéséhez. Koch az alkalomtól függően választja meg az elvégzendő gyakorlatokat.

Vers írása, amelynek sorai a „*ha ... lennék*” kifejezéssel kezdődnek. Ezzel kapcsolatban többek között az is volt a cél, hogy a tanulók 'kizökkenjenek' a mindennapi élet korlátozott voltából.

Vers az *ideális városról*, amelynek minden sora egy tényleges vagy elképzelt (ideális) város valamely tulajdonságáról szól.

Téma: *senki nem tudja*. Egy olyan vers létrehozása, amelynek minden sora valamilyen 'titok' leírása.

Vers az *egyedüllétről*: olyan téma, amit Leopardi *Alla luna* vagy a *L'infinito* című versének olvasása készíthet elő.

Egyedül a fákkal beszélgettem,  
egyedül a síráshoz voltam közel,  
egyedül a mezőn a nyulakkal társalogtam,  
(...)

Vers a *magánhangzókról*; Rimbaud híres versének modellje alapján.  
*Utazásra hívás* Dante *Guido, vorrei...* című szonettje alapján.

Vonattal szeretnék elvinni Mária,  
Rómába szeretnék vinni vonattal Mária,  
Vonattal vinnék énekelni Mária,  
Csókot adnék neked a vonaton Mária,  
(...)

*Én a nap, én a folyó, én egy virág*: azonosulás a természet valamely aspektusával.

A Duna vagyok, kettészelek egy fővárost, és a tükörben ringatom,  
a Fekete Erdőben születek, és mint egy úr, megyek a fővárosok felé,  
A Pó vagyok, sok ággal vetem bele magam az Adriai-tengerbe,  
kiáradok mindig, amikor esik az eső, és viola színű szeretnék lenni,  
(...)

*Versem*: úgy beszélni a saját vershez, mintha személy volna, Guido Cavalcanti egy szonettjét követve.

Versem, vidd el üdvözetem anyámnak, aki meghalt, amikor születtem,  
Ő versem, hozd ide azt, aki megmutatja őt nekem,  
Versem, hozd ide azt a barátom, aki meghalt egy autó alatt,  
(...)

*Dicsőítés*: mértéktelenül dicsérni valamely (saját) egyéni tulajdonságot, vagy egy tárgyat, ahogy Marietti teszi a *All'Automobile da corsa* című versében.

*Kalligrammák*, a szavakat nem 'lineárisan' használni, hanem olyan módon, hogy megjelenítsék azt, amiről a vers szól. (Apollinaire elevenítette fel ezt a már az ókorban is ismert módját az írásnak.) A tanulók számára roppant szórakoztató a szavak és a 'képszerűség' kombinálása.

*Beszélgetés egy teremtménnyel*; mint Blake a *Tiger* című versében, egy állathoz vagy egy csodás lényhez fordulni a versben.

Keselyű, keselyű, miért falsz fel állatokat vagy emberi hullákat? — Mert nekem is ennem kell, különben éhen veszek.

Teve, teve, miért van púpod? — Azért van púpom, mert abban tárolom a vizet a hosszú utakra, különben szomjan halok.

Krokodil, krokodil, miért falsz fel annyi embert? — Ez az én magánügyem.  
(...)

*Énekek/Éneklem...*, ahol a pontok helyén egy személy, egy város vagy egy 'hőstett' megnevezése áll, mint az eposzokban.

*Te ... vagy*; egy személyhez intézve a verset, összehasonlítva annak tulajdonságait a természet különféle aspektusaival, ahogy például Umberto Saba teszi a *A mia moglie* című versében.

*Tavas*; valamely ismert vers analógiájára. (Koch az olasz iskolákban Salvatore di Giacomo nápolyi dialektusban írt *Primavera* című versét használta modellként.)

*Vers különféle tulajdonsághalmazzal*; vers, amelyben a fentebb tárgyalt szempontok valamely együttese jut érvényre.

A Koch elbeszélésében leggyakrabban visszatérő jelző az „eccitante” (izgató, izgalmas). Izgalmat keltő kell, hogy legyen a légkör az osztályteremben, miközben a tanulók felfedezik a versek és azok nyelvének világát.

Ehhez a felfedezéshez azután különféle más ('mellék'-) célok elérése is társul. Ilyenek például a következők: részletekre koncentráltatni, megakadályozva a tanulókat abban, hogy általánosítsanak (és annak következtében 'kódbe burkolják' a tapasztalataikat); meg-megtörni a konvencionális reagálás rutinját (ha kell, olykor 'bolond'-nak, 'esztelen'-nek, 'gonosz'-nak is lenni), hogy a tanulók megnyílhasanak a képzelet és az eredetiség 'gazdagsága' számára.

E célok elérése természetesen nem jelenti azt, hogy a tanulók a végén jó verseket fognak írni (hogy 'költők'-ké lesznek), jóllehet megnyithatja az utat efelé is. Minden bizonnyal közelebb juthatnak azonban e gyakorlatok által mind a költészet, mind a saját maguk jobb megértéséhez!

Aki e módszert jobban meg akarja ismerni, annak ki kell próbálni azt!

Terry Olivi; olaszból fordította Petőfi S. János

### **Kaspar H. Spinner: Umgang mit lyrik in der Sekundarstufe I.**

Baltmannsweiler, Pädagogischer Verlag, 1984. 142 p.

0. Ez a könyv egyike azoknak az utóbbi tizenöt évben német nyelven megjelent könyveknek, amelyeknek célja a költészet oktatása módszertanának 'felfrissítése'. (Címét szabadon a következőképp fordíthatjuk magyarra: Kapcsolat a költészettel a gimnáziumok alsó tagozatában; ez a német kontextusban a 11—14 éves korosztályt jelenti.)

1. A könyv három nagyobb egységből áll: az első (1—24) a költészet iskolai tárgyalása néhány alapvető kérdésével foglalkozik; a második (25—37) konkrét módszertani tanácsokat tartalmaz; végül a harmadik (57—136) a következő tematikus egységekhez nyújt kommentált 'miniantológiát': játék a nyelvvel, szabad természet—városi élet, kívánságok—félelmek, mondák és balladák, én, utazás, szabadság, szerelem, halál. A könyvet rövid metodológiai ajánlóbibliográfia zárja.

2. Ebben a rövid (tartalmi-informatív) recenzióban csupán a módszertani tanácsokat tartalmazó egységgel kívánok foglalkozni, követve annak belső felépítését.